

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za germanistiku
Nastavnički smjer

Iva Gugo

Film im Fremdsprachenunterricht. Ein Beispiel für
den DaF-Unterricht

Diplomski rad

Mentorica: dr. sc. Marija Lütze-Miculinić

Zagreb, 2015.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	2
2. Zur Geschichte des deutschen Films	3
3. Film im Fremdsprachenunterricht	9
4. Verfahren bei der Arbeit mit Filmen im Fremdsprachenunterricht	12
5. Unterrichtseinheit zum Film <i>Das Leben der Anderen</i>	15
5.1. Die Bedeutung des Films <i>Das Leben der Anderen</i> für den DaF-Unterricht	16
5.2. Didaktisierung des Films <i>Das Leben der Anderen</i>	18
5.2.1. Sequenz 1	19
5.2.2. Sequenz 2	21
5.2.3. Sequenz 3	23
5.2.4. Sequenz 4	25
5.2.5. Sequenz 5	28
5.2.6. Sequenz 6	30
6. Schlusswort	32
Literaturverzeichnis	33
Zusammenfassung	35
Anhang	36

1. Einleitung

Der Film gilt weltweit als eines der bekanntesten Medien. Die meisten Menschen verbinden Filme mit Unterhaltung; man schaut sich Filme an, um für ein paar Stunden vor der Wirklichkeit zu fliehen. Der Wert von Filmen liegt aber nicht nur in ihrer Kraft, Menschen zu unterhalten. Der eigentliche Wert von Filmen liegt darin, Menschen belehren und erziehen zu können. Damit erfüllen Filme zwei Hauptfunktionen des Schulwesens und aus diesem Grund eignen sie sich gut für den Einsatz im Unterricht. Vor allem im Fremdsprachenunterricht sind Filme vorteilhaft. Wenn Schüler sich Filme in der Fremdsprache anschauen, bekommen sie die Möglichkeit, realitätsnahe Sprache der Muttersprachler zu hören sowie etwas über die Kultur und die Geschichte des Landes bzw. der Länder zu lernen, in denen diese Fremdsprache gesprochen wird. Wie man einen Film im Unterricht einsetzen kann, wird in dieser Diplomarbeit am Beispiel des Filmes *Das Leben der Anderen* veranschaulicht.

In dieser Arbeit wird zuerst die Geschichte des deutschen Films dargestellt. Danach wird unter theoretischem Aspekt erläutert, warum es sich lohnt, deutsche Filme im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. Ferner werden Schritte bei der Didaktisierung von Filmen, von der Auswahl des Films bis hin zum Konzipieren der passenden Übungen beschrieben.

Im Hauptteil dieser Diplomarbeit wird die zuvor beschriebene Theorie am Film *Das Leben der Anderen* angewendet. Als Erstes wird argumentiert, warum es sich lohnt, von allen deutschen Filmen diesen Film im Unterricht zu verwenden. Danach werden sechs Sequenzen aus diesem Film ausgewählt und didaktisiert. Für jede Sequenz wurden mehrere Übungen erstellt und für jede Übung ist angegeben, wann sie eingesetzt werden soll (vor, während oder nach der Präsentation der Sequenz) und welche Ziele damit erfüllt werden sollen.

2. Zur Geschichte des deutschen Films

Florian Henckel von Donnersmarcks Film *Das Leben der Anderen* entstand, als der deutsche Film schon 110 Jahre alt war. Um zu verstehen, wie es zur Entstehung eines solchen Films gekommen ist, wird zuerst die Geschichte des deutschen Films beschrieben. Diese chronologische Darstellung wird gleichzeitig auch zeigen, wie reich das Angebot der deutschen Filme für den DaF-Unterricht ist. Was fast allen deutschen Filmen gemeinsam ist, ist die Tatsache, dass sie ein Zeugnis der Zeit sind, in der sie entstanden sind: „Das goldene Filmzeitalter während der Weimarer Republik, Spiel- und Dokumentationsfilme als Propagandamittel des Nazi-Regimes, Natur- und Wohlstandssehnsucht im Nachkriegsdeutschland, Zensur und Freiheitsdrang im DDR-Kino oder der Durchbruch der Filmemacher West, die Opas Kino für tot erklärten.“¹ DaF-Schüler können deswegen viel Wissen über die Geschichte Deutschlands aus diesen Filmen erwerben können.

Die Begründer des deutschen Films sind die Brüder Max und Emil Skladanowsky, die im November 1895 im Berliner Wintergarten eine Reihe von Kurzfilmen vorgeführt haben. Obwohl sie damit einen Monat vor den Brüdern Lumière die ersten Filme auf der Welt einem Publikum gezeigt haben, meint Holmar Hoffmann, dass diese trotzdem als Erfinder des Films gelten sollten, weil ihre technische Ausrüstung derjenigen der Brüder Skladanowsky weit überlegen war (vgl. Hoffmann: 26).

Die Brüder Skladanowsky sind trotzdem wichtig, weil sie mit ihren Filmen die Entwicklung der deutschen Filmproduktion in Gang gesetzt haben. Bis 1913 entstanden in Deutschland 28 Produktionsfirmen, 1919 lag die Zahl schon bei 245.² Die ersten Filme waren als Propaganda für Kaiser Wilhelm II gedacht. Es waren Dokumentarfilme, die den Kaiser bei Denkmalaufhüllungen und in Paraden oder bei seiner liebsten Freizeittätigkeit, der Jagd zeigten (vgl. Hoffmann: 33).

Erst im Ersten Weltkrieg fingen die Deutschen an, fiktionale Spielfilme mit professionellen Schauspielern zu drehen. Themen aus der Friedenszeit wurden in Genres wie Kriminal- oder Detektivfilm bearbeitet. Zu den bekanntesten Streifen gehören *Der Golem*, *Homunculus* und *Der Andere*. In diesen Filmen wurden auch die ersten deutschen Filmstars geboren, u.a. Asta Nielsen und Henny Porten.³

¹ 100 Jahre deutsche Filmgeschichte. <https://www.ndr.de/ndrkultur/programm/100-Jahre-Deutsche-Filmgeschichte,filmgeschichte101.html> (Stand 5. 5. 2015)

² Vgl. *Deutsche Filmgeschichte*. <http://www.dw.de/deutsche-filmgeschichte-die-anf%C3%A4nge/a-6491119> (Stand 5. 5. 2015)

³ Vgl. *Deutsche Filmgeschichte*. <http://www.dw.de/deutsche-filmgeschichte-die-anf%C3%A4nge/a-6491119> (Stand 5. 5. 2015)

Ein weiteres wichtiges Ereignis aus dieser Zeit ist auch die Gründung des Filmkonzerns Ufa (Universum-Film AG) im Jahr 1917, der sich binnen weniger Jahre zum zweitgrößten Filmunternehmen entwickelte (vgl. Gronemeyer: 51).

Die deutsche Kinematografie erlebte einen stürmischen Aufschwung nach dem Ersten Weltkrieg. Die neuentstandene Weimarer Republik gab den Künstlern Freiheit in allen Bereichen des künstlerischen Schaffens. In den Filmen wurden Elemente der expressionistischen bildenden Kunst und des expressionistischen Theaters eingebunden, wodurch die Vorläufer der Horror-Filme entstanden sind.⁴

Laut Anton Kaes hatte der Expressionismus die Funktion, extreme psychologische Zustände darzustellen (vgl. Kaes: 63). Wie dies dem expressionistischen Film gelungen ist, erklärt Simon Staake folgendermaßen: Die Ängste und die Unsicherheiten der damaligen wirtschaftlichen, politischen und sozialen Situation seien in einer erfundenen Welt mit vielen bizarren Angst- und Teroelementen widerspiegelt worden. Zu den bekanntesten expressionistischen Filmen zählen Robert Wienes *Das Kabinett des Dr. Caligari*, Fritz Langs *Der müde Tod*, Paul Lenis *Das Wachsfigurenkabinett*, Friedrich Wilhelm Murnaus *Nosferatu – Eine Symphonie des Grauens* und Fritz Langs Meisterwerk *Metropolis*.⁵

Parallel zum Expressionismus entwickelte sich im Film der Stil der Neuen Sachlichkeit. Beliebte Themen der Vertreter der Neuen Sachlichkeit waren der Alltag kleiner Angestellter und soziale Armut. Diese Themen wurden mit der Zeit immer mehr politisiert. Bekannte Filme im Stil der Neuen Sachlichkeit sind u.a. Robert Siodmaks *Menschen Am Sonntag*, Friedrich Wilhelm Murnaus *Der letzte Mann*, Georg Wilhelm Pabsts *Die freudlose Gasse* und *Westfront 1918*, Fritz Langs *M* und Hans Eislers *Kuhle Wampe oder: Wem gehört die Welt?* (Gronemeyer: 74-5).

Als die NSDAP 1933 in Deutschland an die Macht kam, wurde der deutsche Film modernisiert. Dialoge wurden realistischer, die bewegte Kamera wurde durch die statische Kamera ersetzt, und statt Licht und Ausstattung hatte jetzt das gesprochene Wort die Aufgabe, psychologische Zustände der Figuren dem Publikum zu übermitteln (Kaes: 72). Gleichzeitig übernahm die Regierung die Kontrolle über die Filmproduktion. Der Film wurde zu ihrem Propagandamittel Nummer eins: „Die Betreuung des Films ... übernahm der Propagandaminister Joseph Goebbels höchstpersönlich. Der begeisterte Kinofan kannte die Vorlieben des Publikums

⁴ Vgl. Pulver, Andrew. *New Europe: A history of German cinema in clips*. <http://www.theguardian.com/film/2011/mar/15/german-cinema-history-new-europe> (Stand 5. 5. 2015)

⁵ Vgl. Staake, Simon. *Eine kurze Einführung in die Geschichte des deutschen Kinos*. <http://www.filmszene.de/eine-kurze-einf%C3%BChrung-in-die-geschichte-des-deutschen-kinos> (Stand 5. 5. 2015)

gut genug, um zu wissen, daß man politische Ideen in der Maske scheinbar harmloser Unterhaltungsfilme am besten unters Volk bringen kann“ (Gronemeyer: 84-5).

Unter Goebbels' Führung der Filmindustrie waren sozialkritische und politische Filme verboten, vor allem wenn sie von jüdischen Künstlern stammten. Auf diese Weise wurde Rede- und Religionsfreiheit der Künstler verletzt, weswegen sich viele von ihnen, u.a. Fritz Lang, Robert Siodmak, Billy Wilder und Asta Nielsen, für eine Emigration nach Amerika entschieden (vgl. Gronemeyer: 75).

Das Publikum der 1930er und der frühen 1940er erfreute sich unterschiedlicher Genres des Unterhaltungsfilms, z.B. Musical, Komödie, Bergfilm und Naturfilm. Filme dieser Genres wurden wegen ihrer Popularität zwecks Propaganda benutzt. Die spannungsvollen, oft lustigen Geschichten über Opfer, die zu Helden werden, hatten die Aufgabe, Menschen in der Kriegszeit zum Lachen zu bringen, aber ihnen auch die Treue zum Heimatland zu vermitteln (vgl. Hoffmann: 142, 157-8). Nur wenige dieser Filme gelten heute als Klassiker, u.a. *Die drei von der Tankstelle*, *Der Kongress tanzt*, *Ein blonder Traum*, *Der blaue Engel*, *Große Freiheit Nr. 7*, *Baron Münchhausen* und *Die Feuerzangenbowle*.⁶ Es muss jedoch betont werden, dass die Zahl der Propagandafilme sehr gering ausfiel. Die meisten Filme der NS-Ära sind harmlos und werden heute sogar im Fernsehen gespielt. Verboten sind nur explizit antisemitische oder kriegs- und führerverherrlichende Filme wie *Kolberg*, *Jud Süß* oder *Triumph des Willens*.⁷

Eine besondere Gattung des Propagandafilms waren Fridericusfilme – Epen mit Kaiser Friedrich II als Hauptfigur. Diese Filme hatten eine zweifache Funktion. Einerseits sollten sie Tugenden wie „Treue, Ehre, Kameradschaft, Gehorsam, Pflicht, Opferbereitschaft, Kampfgeist, Tapferkeit, Todesmut“ propagieren (Hoffmann: 141). Andererseits sollten diese Filme die Deutschen in den Hitlerkult einweihen. Obgleich Friedrich II. und Adolf Hitler wenig gemeinsame Züge hatten, wurde Friedrich II. in diesen Filmen so geschildert, dass Hitler als seine Reinkarnation erschien (vgl. Hoffmann: 178-9).

Propaganda entfaltete man nicht nur in Spielfilmen, sondern viel mehr in Dokumentarfilmen:

Die Funktion des Dokumentarfilms beschränkt sich nicht allein auf die moralische Einstimmung in Hitlers Krieg; während der Kriegsjahre hatte der filmische

⁶ Vgl. Staake, Simon. *Eine kurze Einführung in die Geschichte des deutschen Kinos*. <http://www.filmszene.de/eine-kurze-einf%C3%BChrung-in-die-geschichte-des-deutschen-kinos> (Stand 5. 5. 2015)

⁷ Vgl. *Deutsche Filmgeschichte*. <http://www.dw.de/deutsche-filmgeschichte-die-anf%C3%A4nge/a-6491119> (Stand 5. 5. 2015)

Dokumentarbericht vorzüglich als Einpeitsch- und Aufputschmittel und als Medium der Glorifizierung des Führers sowie von Hitlers Helden zu dienen (Hoffmann: 196).

Als Propaganda-Dokumentarfilmemacherin geriet v.a. Leni Riefenstahl in Verruf. Ihre Darstellungen des NS-Reichsparteitags in *Triumph des Willens* oder der Olympischen Spiele in *Olympia* dienen als Paradebeispiele dafür, wie man uninszenierte Szenen durch abgefeimte Montage missbrauchen kann, um Ereignisse lügenhaft darzustellen.⁸

Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs befand sich die Filmkultur der Bundesrepublik Deutschland (BRD) in einer bescheidenen Lage. Wenige Filme wurden gedreht, denn es fehlte an fast allen Mitteln, die für das Filmemachen notwendig waren: Studios, Kameras, Schauspieler, Regisseure, Ausstatter, Drehbuchautoren, usw. In den ersten Jahren der Nachkriegszeit drehten die Deutschen die sogenannten Trümmerfilme. Indem sie Heimkehrerschicksale oder das Leben in Trümmern schilderten, versuchten sie, durch diese Filme die jüngste Vergangenheit zu bewältigen.

Um 1950 wurde die Funktion der Vergangenheitsbewältigung durch die Funktion des Eskapismus ersetzt; statt des Pessimismus in Trümmerfilmen stand jetzt der Optimismus der Heimat-, Urlaubs- und Schlagerfilme in erster Reihe. Zu den populärsten Filmen dieser Art zählen *Grün ist die Heide*, *Sissi* und *Schwarzwaldmädel*, die u.a. Hildegard Knef und Romy Schneider zu Stars gemacht haben. Jedoch war diese Blütezeit der 1950er von kurzer Dauer und 1960 fiel das westdeutsche Filmgeschäft in eine neue Krise.⁹

In der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) konnte sich die Filmindustrie in der Nachkriegszeit dank der staatlichen Unterstützung entwickeln. Schon 1946 wurde das staatliche Filmunternehmen DEFA (Deutsche Film-Aktiengesellschaft) gegründet. Bis zur Wiedervereinigung 1990 wurden in der Produktion von DEFA 950 Spiel- und Kurzfilme, 820 Animationsfilme und 5800 Dokumentarfilme gedreht. Einer der bedeutendsten DDR-Filme ist Wolfgang Staudtes *Die Mörder sind unter uns*, der erste deutsche Nachkriegsfilm.

Genauso wie in der BRD wurden auch in der DDR zunächst Nachkriegsfilme gedreht. Später orientierten sich die Filmemacher an Filmen im Stil des sozialistischen Realismus und danach an Unterhaltungsfilmen und Literaturverfilmungen.¹⁰ Gemeinsam war allen diesen Filmen ihr Thema: Durch diese Filme setzten sich die Filmemacher mit ihrem Alltag und der

⁸ Vgl. Staake, Simon. *Eine kurze Einführung in die Geschichte des deutschen Kinos*. <http://www.filmszene.de/eine-kurze-einf%C3%BChrung-in-die-geschichte-des-deutschen-kinos> (Stand 5. 5. 2015)

⁹ Vgl. *Deutsche Filmgeschichte*. <http://www.dw.de/deutsche-filmgeschichte-die-anf%C3%A4nge/a-6491119> (Stand 5. 5. 2015)

¹⁰ Vgl. *Deutsche Filmgeschichte*. <http://www.dw.de/deutsche-filmgeschichte-die-anf%C3%A4nge/a-6491119> (Stand 5. 5. 2015)

industriellen Wirtschaft auseinander. Zu den bedeutendsten dieser Filmemacher zählen u.a. Heiner Carow, Egon Günther, Joachim Kunert, Günther Reisch, Frank Vogel, Ralf Kristen, Konrad Petzold, Gerhard Klein und Konrad Wolf (vgl. Elsaesser, 2005: 335, 340-1).

Das westdeutsche Kino wurde auch vom Staat unterstützt, aber nicht einmal der Staat konnte die Krise hindern. Warum es zu einer Krise gekommen ist, lässt sich nur schwer sagen. Andrea Gronemeyer gibt die Schuld dem Fernsehen, das den Leuten ermöglichte, sich Filme anzusehen, ohne ins Kino gehen zu müssen (vgl. Gronemeyer: 138). Thomas Elsaesser meint dagegen, ein Generationskonflikt trage die Schuld daran. Die älteren und die jüngeren Filmemacher hatten unterschiedliche Geschmäcke; die älteren Filmemacher drehten immer noch Unterhaltungsfilme aus der Zeit vor und während des Zweiten Weltkriegs, während die jungen Filmemacher sich nach einer Veränderung sehnten (vgl. Elsaesser, 2005: 302). Die Krise wurde 1962 endlich überwunden, als 26 junge Filmemacher auf den Oberhausener Kurzfilmtagen das Oberhausener Manifest unterschrieben und dabei proklamierten: „Papas Kino ist tot!“ Unter den Unterzeichnern waren auch Alexander Kluge, Peter Schamoni und Edgar Reitz; sie gelten heute als die Gründer des Neuen Deutschen Films.¹¹

Der Neue Deutsche Film hatte eine doppelte Funktion. Einerseits sollte er unterdrückten Gruppen wie Frauen, Homosexuellen und nationalen Minderheiten ihre Stimme geben. Andererseits sollte er dem deutschen Film den verlorenen Ruhm zurückbringen (vgl. Elsaesser, 2004: 194-6). Die ersten Filme dieser Bewegung waren kritische Abbildungen der Realität mit Themen aus dem Alltag. Zu den Bekanntesten dieser Filme gehören Ulrich Schamonis *Es*, Volker Schlöndorffs *Der junge Törleß*, Peter Schamonis *Schonzeit für Fuchse* und Alexander Kluges *Abschied von gestern*.¹²

Der Neue Deutsche Film fand jedoch erst in den 1970er die weltweite Anerkennung, dank Filmemachern wie Rainer Werner Fassbinder, Wim Wenders, Werner Herzog und Hans Jürgens (vgl. Elsaesser, 2004: 194). Filme der ersten und zweiten Generation des Neuen Deutschen Films fanden Anerkennung auf internationalen Festivals. Der größte Preis kam, als Volker Schlöndorff für seine Verfilmung von Günther Grass' Roman *Die Blechtrommel* 1980 den Oscar für den besten fremdsprachigen Film erhielt.¹³

¹¹ Vgl. *Deutsche Filmgeschichte*. <http://www.dw.de/deutsche-filmgeschichte-die-anf%C3%A4nge/a-6491119> (Stand 5. 5. 2015)

¹² Vgl. *Deutsche Filmgeschichte*. <http://www.dw.de/deutsche-filmgeschichte-die-anf%C3%A4nge/a-6491119> (Stand 5. 5. 2015)

¹³ Vgl. Pulver, Andrew. *New Europe: A history of German cinema in clips*. <http://www.theguardian.com/film/2011/mar/15/german-cinema-history-new-europe> (Stand 5. 5. 2015)

Leider war diese Blütezeit nicht von langer Dauer. Als 1982 Rainer Werner Fassbinder, der bekannteste Vertreter des Neuen Deutschen Films, starb, verschwand der Neue Deutsche Film. Das deutsche Publikum wandte sich wieder trivialen Komödien zu.¹⁴ Nach der Wiedervereinigung wurde vom deutschen Film viel erwartet. Die Filmproduktion jedoch stagnierte: „Der deutsche Film, dem nach der Vereinigung der beiden deutschen Staaten ein Potential erfahrener Regisseure und Drehbuchautoren zugewachsen ist, hat sein gesamtes mögliches artistisches Kapital stillgestellt“ (Hoffmann: 379). Erst ab Mitte der 1990er erlebte der deutsche Film seine Renaissance. Die sogenannte „Neue Deutsche Welle“ umfasst alle Filme, die seit 1998 bis heute entstanden sind. Es gibt jedoch im Rahmen der Neuen Deutschen Welle keine Motive, Themen oder stilistischen Merkmale, die diesen Filmen gemeinsam wären. Das Einzige, was sie verbindet, ist ihre hohe Qualität.¹⁵

Der Wegweiser für die Neue Deutsche Welle war Tom Tykwers Komödie *Lola rennt*. Nach diesem Film fanden vor allem Komödien wie *Good bye, Lenin!* beim Publikum Erfolg. Bis zum Ende der 2000er konnten sich aber auch Dramen etablieren: Caroline Link gewann 2003 für *Nirgendwo in Afrika* den zweiten deutschen Oscar für den besten fremdsprachigen Film und vier Jahre später folgte ihr Florian Henckel von Donnersmarck für *Das Leben der Anderen* mit dem dritten deutschen Oscar in der gleichen Kategorie.¹⁶

Heute gehören deutsche Filme zu den populärsten Filmen in Europa und weltweit. Das lässt sich damit erklären, dass sie Nationales mit Internationalem, Persönliches mit Universellem verbinden, sodass sie bei jedem Anklang finden können:

Die deutschen Filme haben Erfolg, weil ihre nationalen Geschichten und die filmische Auseinandersetzung mit ihnen von universellen Themen handeln. Doch den Stoff für ihre Geschichte filtern die Filmemacher aus Entwicklungen und Umbrüchen im eigenen Land und der eigenen Biographie.¹⁷

¹⁴ Vgl. Staake, Simon. *Eine kurze Einführung in die Geschichte des deutschen Kinos*. <http://www.filmszene.de/eine-kurze-einf%C3%BChrung-in-die-geschichte-des-deutschen-kinos> (Stand 5. 5. 2015)

¹⁵ Vgl. Staake, Simon. *Eine kurze Einführung in die Geschichte des deutschen Kinos*. <http://www.filmszene.de/eine-kurze-einf%C3%BChrung-in-die-geschichte-des-deutschen-kinos> (Stand 5. 5. 2015)

¹⁶ Vgl. *Tatsachen über Deutschland*. <http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/de/kultur-medien/main-content-09/film.html> (Stand 5. 5. 2015)

¹⁷ *Tatsachen über Deutschland*. <http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/de/kultur-medien/main-content-09/film.html> (Stand 5. 5. 2015)

3. Film im Fremdsprachenunterricht

Im Folgenden werde ich Vorteile und Nachteile des Einsatzes von Filmen im Fremdsprachenunterricht erläutern. In diesem Teil behandle ich Filme im Fremdsprachenunterricht im generellen Sinne, unabhängig von der Zielsprache. Diese Theorie ist somit auch auf den deutschen Film im DaF-Unterricht anwendbar.

Gertrude Heyd klassifiziert in ihrer Typologie von Medien im Unterricht den Film als ein audiovisuelles Medium. Das Hauptargument für diese Klassifizierung ist, dass beim Einsatz des Films Informationen über Augen und Ohren übertragen werden (vgl. Heyd: 192). Das heißt, beim Anschauen eines Films müssen Schüler mehr Sinneskanäle als beim Lesen eines Textes im Lehrbuch einsetzen. In Lehrbüchern bekommt man Informationen nur durch die Schrift und interpretiert den Text anhand dessen, was man visuell erfasst hat. In Filmen aber werden Bild, Bewegung, Farbe und Ton miteinander verbunden (vgl. Lado: 270). Aus diesem Grund muss man sich bei der Arbeit mit einem Film mehr anstrengen als bei der Arbeit mit einem Lehrbuch. Gleichzeitig ergeben sich wegen diesen Charakteristika viele Interpretationsmöglichkeiten beim Film. Wie Inge C. Schwerdtfeger erklärt, könne man beim Anschauen eines Films anhand vom verbalen und nonverbalen Verhalten, von Geräuschen und von Musik über die Gefühle der Figuren mutmaßen (vgl. Schwerdtfeger: 38). Im Gegensatz dazu gibt es in Lehrbüchern weniger Zeichen, sodass die Interpretationsmöglichkeiten begrenzter sind.

Man könnte aber auch bestreiten, dass es tatsächlich mehrere mögliche Interpretationen ein und desselben Films gibt. Filmemacher drehen nämlich Filme immer mit einer Absicht. Zum Beispiel möchten sie durch ihren Film eine politische Botschaft vermitteln und gestalten den Film so, dass alle Zeichen im Film eine politische Option positiv und die andere negativ darstellen. Das sind keine Ausnahmefälle. Schwerdtfeger warnt: „Jedes Zeichen in einem Film wird in einer Absicht von den Filmemachern eingesetzt...“ (Schwerdtfeger: 37). Aus dem gerade Gesagten könnte man folgern, dass Filme Mittel zur Indoktrination wären. Wie ich schon gezeigt habe, wurden in der Vergangenheit einige Filme tatsächlich mit dieser Absicht gemacht. Trotzdem darf man eines nicht vergessen: Menschen sind frei denkende Lebewesen und sie entscheiden selbst darüber, wie sie einen Film interpretieren. Die gleiche Richtlinie gilt auch im Unterricht. Die Lehrkraft darf von den Schülern nicht fordern, dass ihre Interpretation unbedingt mit der Interpretation der Lehrkraft oder der Filmemacher übereinstimmt. Interpretationen dürfen sich unterscheiden (vgl. Schwerdtfeger: 46).

Das größte Problem beim Einsatz von Filmen im Fremdsprachenunterricht ist jedoch nicht die Interpretation, sondern der Unwille der Lehrer, Filme im Unterricht zu zeigen. Die

Schüler und die Lehrer sind an Lehrbücher gewohnt und sind kaum dazu geneigt, die übliche Arbeitsweise zu verändern. Luiza Ciepielewska-Kaczmarek bemerkt aber, dass Filme im Fremdsprachenunterricht genau aus dem Grund beliebt sind, weil sie eine Abwechslung im Unterrichtsablauf darstellen (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek: 82). Obwohl Ciepielewska-Kaczmarek ihre Untersuchung an Kindern im Kindergarten durchgeführt hat, glaube ich, dass das gleiche Fazit für Schüler in der Grund- und Mittelschule gilt. Ab und zu den Unterricht anders zu gestalten, kann die Motivation der Schüler, eine Fremdsprache zu lernen, steigern.

Martin Prša bemerkt auch, dass Filme die Fremdsprache und die fremdsprachliche Kultur realitätsnäher als Lehrbücher darstellen:

In Filmen wirkt eine fremde Sprache nicht mehr künstlich wie z. B. in manchen didaktisierten Lehrbuchtexten. Im Gegensatz zu solchen Texten wird die Fremdsprache in einem Film in ihrer natürlichsten alltäglichen Form dargeboten. Außerdem veranschaulichen Filme Informationen über Land und Menschen, die dort ansässig sind, über die Politik, Gesellschaft, Geschichte (Prša: 3).

Eine solche Darstellung der Fremdsprache und der fremdsprachlichen Kultur kann mehrere positive Folgen haben. Zum einen werden die Schüler zum Nachdenken bewegt (vgl. Prša: 3). Wenn der Film ein ernstes Thema behandelt oder wenn im Film etwas vorkommt, was die Schüler ergriffen hat, hinterlässt er einen gewissen Eindruck bei ihnen. Zum anderen erregt der Film bei den Schülern Neugier an Menschen, was dann die Lust am Sprechen erweckt (vgl. Schwerdtfeger: 20). Marie-Luise Brandi betont, dass Sprechlust zu hervorrufen das wichtigste Ziel des Aufwands von Filmen im Fremdsprachenunterricht ist, denn der Film „soll in erster Linie als Sprech- und Schreibanlaß dienen“ (Brandi: 14). Hier stimme ich Brandi zu. Viele Schüler vermeiden es, im Fremdsprachenunterricht zu sprechen oder einen Aufsatz selbstständig zu schreiben, weswegen ihre produktiven Kompetenzen nicht entwickelt werden. Die Lehrkraft muss einen Weg finden, wie sie die Schüler zu produktiver und kreativer Arbeit fördern kann, damit ihre Sprachkompetenzen nicht stagnieren. Der Film als ein beliebtes Medium bei den Schülern ist ein gutes Mittel zu diesem Zweck.

Jasminka Hajpek betont, dass der Einsatz von Filmen im Fremdsprachenunterricht einen weiteren wichtigen Vorteil hat: den Aufbau der Literalität (vgl. Hajpek 105). Dieser Aspekt des Filmeinsatzes im Unterricht wird in der Fachliteratur kaum erwähnt. Ich finde jedoch, dass er einen wichtigen Stellenwert verdient. Die Welt ist heute von audiovisuellen Medien geprägt; alle Informationen werden im Video oder im Text gespeichert. Menschen müssen lernen, mit diesen Informationen kritisch umzugehen. Eine mögliche Art und Weise, wie man die Literalität der

Schüler aufbauen und ihnen den Umgang mit audiovisuellen Informationen beibringen kann, wäre der didaktische Einsatz von Filmen im Unterricht.

Es gibt aber auch Kritiker, die meinen, der Einsatz von Filmen im Fremdsprachenunterricht wäre eher nachteilig als vorteilhaft. Zum Beispiel, Robert Lado meint: „Filme veraltern schnell; das methodische Vorgehen und die szenische Einrichtung erscheinen bald antiquitiert, und die sind tatsächlich nach kurzer Zeit unmodern“ (Lado: 271). Ich teile Lados Meinung nicht. Wann Filme entstanden sind, ist nicht wichtig. Schüler können aus Josef von Sternbergs *Der blaue Engel* die deutsche Sprache genauso gut lernen wie aus Florian Henckel von Donnersmarcks *Das Leben der Anderen*. Ferner können die Schüler aus einem Film, der vor fünfzig Jahren entstanden ist, die deutsche Kultur genauso gut kennenlernen wie aus einem Film, der vor fünf Jahren entstanden ist. Falls die Klasse sich einen Film anschaut, um das Filmvokabular zu lernen (z.B. Vogelperspektive, Froschperspektive), eignet sich zu diesem Zweck jeder Film, unabhängig von seiner Entstehungszeit.

Ein weiterer Einwand ist, dass Schüler beim Anschauen eines Films passiv sind und bald müde werden (vgl. Lado: 270; Brandi: 15). Dies mag wahr sein, wenn die Schüler sich 90 Minuten lang den ganzen Film anschauen und dabei nichts unternehmen. Dieses Problem lässt sich leicht bewältigen, wenn die Lehrkraft den Schülern nur einzelne Sequenzen aus dem Film anbietet und nach jeder Sequenz Aufgaben stellt, die während des Anschauens gelöst werden sollen. Darüber, wie man einen Film didaktisiert, wird in folgendem Kapitel die Rede sein.

4. Verfahren bei der Arbeit mit Filmen im Fremdsprachenunterricht

Der erste Schritt bei der Didaktisierung eines Films für den Fremdsprachenunterricht ist die Auswahl des passenden Films. Hierbei handelt es sich um ein anspruchsvolles Verfahren. Es gilt nämlich nicht nur, irgendeinen Film auszuwählen und ihn im Unterricht zu zeigen. Man muss bei der Auswahl des Films mehrere Faktoren wie Unterrichtsziel, Lernniveau der Schüler, technische Möglichkeiten im Unterrichtsraum und den zur Verfügung stehenden zeitlichen Rahmen in Betracht ziehen (vgl. Hajpek: 106). Außerdem soll der Film das Potenzial haben, die Schüler für die Fremdsprache und die fremdsprachliche Kultur zu begeistern (vgl. Prša: 13).

Nachdem ein passender Film gefunden worden ist, der alle oben genannten Kriterien erfüllt, muss sich die Lehrkraft überlegen, ob sie den ganzen Film oder nur Auszüge zeigen soll. Im Idealfall kann der ganze Film vorgeführt werden, doch meistens erlauben es die zeitlichen Bedingungen nicht. Ein durchschnittlicher Film dauert ungefähr 90 Minuten. Das heißt, nur für das Anschauen des Films würde man mehr als zwei Unterrichtsstunden brauchen. Wenn man noch Übungen vor dem Anschauen und während des Anschauens dazurechnet, dauert das Ganze schon vier oder fünf Unterrichtsstunden. Brandi schlägt vor, den Schülern nur die Schlüsselsequenzen zu zeigen, um Zeit zu sparen (vgl. Brandi: 83). Schwerdtfeger warnt davor, die Sequenzen nicht willkürlich auszuwählen. Die ausgewählten Sequenzen sollten vor allem den Schülern ermöglichen, die ganze Handlung des Films zu rekonstruieren, auch wenn sie im Unterricht nur einen kleinen Teil des Films sehen werden (vgl. Schwerdtfeger: 47).

Im Bezug auf die Auswahl der Sequenzen stellt sich auch die Frage der Länge dieser Sequenzen. Sequenzen von z.B. 30 Minuten Länge sollte man nicht zeigen, vor allem weil die Schüler ihre Konzentration nicht so lange aufrechterhalten können. Es gibt jedoch unter den Fachleuten keine Übereinstimmung darüber, wie lange eine vorgeführte Sequenz dauern darf. Während Hajpek vorschlägt, dass die ausgewählte Sequenz 10-15 Minuten nicht überschreite (vgl. Hajpek: 106), ist Schwerdtfeger der Meinung, effektives Arbeiten wäre an Sequenzen, die länger als 3 Minuten dauern, unmöglich (vgl. Schwerdtfeger: 47). Aus eigener Erfahrung würde ich sagen, dass die ausgewählte Sequenz 5 Minuten nicht überschreiten sollte. Wenn eine Sequenz mehr als 5 Minuten dauert, schwächt die Konzentration der Schüler ab.

Der nächste Schritt in der Didaktisierung eines Films ist die Bestimmung von Lernzielen. In dieser Phase entscheidet die Lehrkraft darüber, zu welchem Zweck der Film eingesetzt werden soll. Brandi ist der Meinung, dass die Lehrkraft primär danach streben soll, die Schüler durch den Film zur Kommunikation in der Fremdsprache zu bewegen (vgl. Brandi: 13).

In Übereinstimmung mit den Lernzielen werden die entsprechenden Übungen ausgewählt. Auch hier darf die Lehrkraft nicht beliebig Übungen auswählen. Erstens müssen die Übungen so konzipiert sein, dass sie das Interesse der Schüler am Film und an der Fremdsprache wecken. Zweitens kann man die für Lehrbücher typischen Übungen nicht beim Film verwenden. Filme folgen anderen Gesetzen als Lehrbücher und fordern dementsprechend eine andere Art von Übungen. Schwerdtfeger meint, dass die Lehrkraft vor allem prototypische Einsetzungs-, Umformungs- und Ergänzungsübungen vermeiden soll, an welche die Schüler aus ihren Lehrbüchern gewohnt sind (vgl. Schwerdtfeger: 39-40, 44). Ich finde aber, dass Schwerdtfeger zu radikal ist. Auch wenn diese Übungen Schülern schon längst bekannt und langweilig sind, bedeutet das nicht, dass man sie nicht einsetzen darf. Solche Übungen haben auch viele Vorteile. So kann die Lehrkraft während des Anschauens einer längeren Sequenz die Konzentration der Schüler dadurch aufrechterhalten, dass sie den Schülern die Aufgabe gibt, Teile des Transkripts der Sprecher in der Sequenz zu ergänzen.

Der letzte Schritt bei der Didaktisierung von Filmen ist die Einteilung von Übungen. Brandi schlägt vor, dass man Übungen für jede Sequenz in drei Phasen gliedert: vor dem Anschauen der Sequenz, während des Anschauens der Sequenz und nach dem Anschauen der Sequenz (vgl. Brandi: 15).

Übungen vor dem Anschauen der Sequenz haben die Aufgabe, das Interesse für den Film zu erzeugen und den Schülern Anlass zum Sprechen zu geben: „Alle Wege der Vorbereitung sollen auf den Film einstimmen, die Lerner an den Film heranzuführen, sowohl sprachlich als auch inhaltlich. Die Lerner sollten schon vor dem Film zu Überlegungen und Äußerungen aufgefordert werden.“ (Brandi: 35). Bevor sie sich die Sequenz anschauen, können die Schüler z.B. mithilfe von Inhaltsangaben, Standbildern, Assoziogrammen, usw. Hypothesen über die Handlung aufstellen. Die Lehrkraft kann auch nur die Musik aus der Sequenz vorspielen und die Schüler dann über die Handlung Vermutungen anstellen lassen. Eine andere Möglichkeit ist, den Schülern Stichwörter aus der Sequenz zu geben und ihnen die Aufgabe zu stellen, anhand der Stichwörter eine Handlung auszudenken (vgl. Brandi: 18-20; Hajpek: 107; Heyd: 194).

Alle Vermutungen, die die Schüler vor dem Anschauen geäußert haben, werden durch Übungen während des Anschauens der Sequenz überprüft (vgl. Brandi: 37). Diese Übungen haben noch einen wichtigen Zweck: Sie verhindern Passivität bei den Schülern. Prša betont, dass Aufgabenstellung auch während des Anschauens der Sequenz notwendig ist, „weil [die Schüler] auf diese Weise am besten lernen, die Filmarbeit im Fremdsprachenunterricht nicht mit dem passiven Fernsehkonsum in der Freizeit zu verwechseln“ (Prša: 54). In dieser Phase eignen sich

am besten Zuordnungsübungen, Richtig-Falsch-Übungen, Multiple-Choice-Übungen, Raster-Übungen, usw. (vgl. Brandi: 37-50; Hajpek: 107; Heyd: 194).

Auch nach dem Anschauen der Sequenz sollen die Schüler Übungen bekommen und weiter mit dem Film arbeiten. In dieser Phase gilt es, die Kreativität der Schüler zu fördern (vgl. Prša 54). Hajpek und Brandi schlagen mehrere Kreativität und sprachliche Produktivität fördernde Übungen vor. So können die Schüler z.B. eine Fortsetzung erfinden, ein alternatives Ende schreiben oder die Geschichte weitererzählen oder -spielen. Weitere mögliche Übungen sind die Nacherzählung des Films aus der Perspektive einer der Figuren oder das Ausfüllen eines Rasters über eine Figur im Film. Die Schüler können auch Filmkritiken lesen und dann selbst eine Filmkritik verfassen (vgl. Brandi: 54-65; Hajpek: 108).

In allen drei Phasen ist es wichtig, dass die Lehrkraft mit den Schülern über den Film spricht. Diese Diskussionen sind keine Zeitvergeudung, sondern „Lernkontrolle und Nachweis der jeweiligen Lernleistung“ (Heyd: 195). In den Diskussionen wird es aber oft dazu kommen, dass die Schüler auf ihre Muttersprache zurückgreifen. Obwohl es wünschenswert wäre, dass die Schüler sich im Fremdsprachenunterricht nur der Fremdsprache bedienen, ist eine solche Erwartung unrealistisch. Gleichzeitig soll es nicht dazu kommen, dass die Schüler mehr die Muttersprache als die Fremdsprache verwenden. Die Lehrkraft muss deswegen entscheiden, in welchem Maß die Verwendung der Muttersprache erlaubt ist. Gleichzeitig muss die Lehrkraft flexibel sein und für jede Übung neu definieren, wie viel die Muttersprache verwendet werden darf:

Je nach der Aufgabe und deren Ziel muß der Lehrer neu entscheiden, ob die gesamte Gruppenarbeit, d.h. bereits der Erarbeitungsprozeß der Lösung, oder nur die Vorstellung des Gruppenergebnisses in der Fremdsprache erfolgen soll. In der Praxis hat sich gezeigt, daß eine intensive Arbeit in der Muttersprache der Lernenden an einem fremdsprachlichen Auftrag gelegentlich wirksamer und intensiver ist als der Zwang, bereits dabei von vornherein die Fremdsprache zu verwenden. (Schwerdtfeger: 53).

5. Unterrichtseinheit zum Film *Das Leben der Anderen*

In diesem Teil meiner Diplomarbeit gebe ich ein Beispiel für die Didaktisierung eines Films. Ich habe mir für diesen Zweck Florian Henckel von Donnersmarcks Film *Das Leben der Anderen* ausgesucht. Ich habe mich für diesen Film aus mehreren Gründen entschieden. Zum einen besitzt der Film einen großen Stellenwert als einer von drei deutschen Filmen, die einen Oscar für den besten fremdsprachigen Film gewonnen haben. Zum anderen hat der Film eine spannende Geschichte mit mehreren unerwarteten Wendungen. Sein unvorhersehbarer Charakter macht ihn passend für den Unterricht, weil die Schüler immer wieder während des Anschauens überrascht werden, sodass ihr Interesse mit der Zeit kaum nachlässt. Des Weiteren bekommen die Schüler durch diesen Film den Zugang sowohl zur gegenwärtigen deutschen Sprache als auch zur deutschen Kultur. Er bietet nämlich eine realistische Darstellung des politischen und kulturellen Lebens in der Deutschen Demokratischen Republik (der DDR) in den 1980er. Da Schüler über diesen Staat und über diese Zeit in der deutschen Geschichte in der Schule wenig lernen, eignet sich dieser Film gut zum Erweitern ihres Wissens. Zu guter Letzt kann man diesem Film eine wichtige moralische Botschaft entnehmen, das heißt, neben dem bildenden Faktor besitzt er auch einen erziehenden Faktor.

Am Anfang werde ich erklären, worin die Bedeutung dieses Filmes liegt. Am Ende folgen meine eigenen Ideen der Didaktisierung dieses Films für den Fremdsprachenunterricht.

5.1. Die Bedeutung des Filmes *Das Leben der Anderen* für den DaF-Unterricht

Einer der Gründe, warum ich mich dafür entschieden habe, *Das Leben der Anderen* (2006) in meiner Diplomarbeit zu didaktisieren, ist die Bedeutung dieses Filmes. Michael Meier bezeichnet ihn als den wichtigsten Film nach der Wiedervereinigung u.a. auch, weil dieser Film mit einem Oscar ausgezeichnet worden ist.¹⁸ Was den Film auch bedeutsam macht, ist die Tatsache, dass er eines von wenigen Dramen ist, die die DDR thematisieren. Selbst Florian Henckel von Donnersmarck, der Regisseur des Films, ist sich dessen bewusst, dass vor seinem Film überwiegend Komödien über die DDR gedreht wurden. Er findet dafür eine logische Erklärung; Leute waren bis zu diesem Zeitpunkt noch nicht bereit, über die DDR ernsthaft zu sprechen: „Unser Verhältnis zur DDR war einfach so angespannt, vielleicht hat sich das jetzt geändert. Vielleicht kann man jetzt einmal einen vorurteilsfreien Blick wagen.“¹⁹

Die Motivation für den Film stammte aus Henckel von Donnersmarcks eigener Kindheit. Obwohl er nicht in der DDR aufgewachsen ist, sind seine Eltern gebürtig aus Ostdeutschland. Henckel von Donnersmarck erinnerte sich an die Angst, die er bei seinen Eltern jedes Mal spürte, wenn sie die Familie in der DDR besuchten.²⁰ Dieses Motiv der Angst wollte Henckel von Donnersmarck aber nicht ausnutzen, um einen systemkritischen Film zu machen. Seine Vision war es, einen Film zu drehen, in dem Menschen im Vordergrund stehen. Obgleich dieser Film oft als „Stasi-Film“ bezeichnet wird, möchte Henckel von Donnersmarck, dass er als ein Film über „Menschen in Extremsituationen“ angesehen wird, denn die Handlung spielt in einer Zeit, „in der Extremes möglich war“.²¹ Im Mittelpunkt des Filmes steht ein parteitreuer Stasi-Agent, der während eines Überwachungsfalles seine Überzeugungen zu hinterfragen beginnt und sich allmählich in einen fühlenden Menschen verwandelt. Gefühle werden Prinzipien entgegenstellt und dabei kommt es zu einer überraschenden Entwicklung: Ein Antagonist wird zum Protagonisten.²²

Die Verwandlung der Hauptfigur zum Helden ist der Kern dieser Menschengeschichte. Gleichzeitig ist sie auch der Teil der Geschichte, der am meisten kritisiert wurde. Historiker

¹⁸ Vgl. Meier, M. *Die DDR im Film*. http://www.g-geschichte.de/pdf/plus/die_ddr_im_film.pdf (Stand 22. 3. 2015)

¹⁹ Film: Florian Henckel von Donnersmarck über sein Stasi-Drama „Das Leben der Anderen“ (Interview). <http://www.welt.de/print-welt/article205266/Film-Florian-Henckel-ueber-sein-Stasi-Drama-Das-Leben-der-Anderen-Interview.html> (Stand 23. 3. 2015)

²⁰ Vgl. *Das Leben der Anderen – Ein Interview mit Florian Henckel von Donnersmarck*. <http://www.kino-zeit.de/filme/das-leben-der-anderen-ein-interview-mit-florian-henckel-von-donnersmarck> (Stand 23. 3. 2015)

²¹ Film: Florian Henckel von Donnersmarck über sein Stasi-Drama „Das Leben der Anderen“ (Interview). <http://www.welt.de/print-welt/article205266/Film-Florian-Henckel-ueber-sein-Stasi-Drama-Das-Leben-der-Anderen-Interview.html> (Stand 23. 3. 2015)

²² Vgl. Florian Henckel von Donnersmarck on *The Lives of Others*. <http://www.film4.com/special-features/interviews/florian-von-donnersmarck-on-the-lives-of-others> (Stand 23. 3. 2015.)

bezeichnen diese Entwicklung als „unrealistisch und verharmlosend“.²³ Ansonsten wurde der Film für seine Authentizität gelobt. Angela Merkel sagte sogar, *Das Leben der Anderen* sei „ein eindrucksvoller Film mit einer authentischen Erzählung“.²⁴ Manche Kritiker, wie Winkler, meinen aber, dass der Film in seiner Authentizität in manchen Aspekten sogar übertrieben hat: „Eine Totalüberwachung, wie sie der Film zeigt, wäre schon aus technischen Gründen nicht möglich gewesen; auch eine solche unbürokratische Bearbeitung eines Operativen Vorgangs wäre an den internen Kontrollmechanismen der damaligen Staatssicherheit gescheitert.“²⁵

Trotzdem muss man die Authentizität der Atmosphäre dieser Zeit rühmen. Um die DDR-Ära so authentisch wie möglich an die Leinwand zu bringen, hat Henckel von Donnersmarck viele Forschungs- und Gedenkstätten besucht, Archive erforscht und mit Menschen gesprochen, die diese Zeit erlebt haben.²⁶ Den authentischsten Charakter haben auch Requisiten, die alle original sind und in ihrem originalen Zustand besorgt waren.²⁷

Schon wegen der sehr realitätsnahen Schilderung des Lebens in der DDR würde ich empfehlen, diesen Film im Unterricht zu bearbeiten. Auch wenn er bezüglich des Verhaltens von Stasi-Agenten übertreibt, bietet er trotzdem eine sehr gute Schilderung des Überwachungssystems in der DDR. Was ich am Beeindruckendsten finde, ist die Geschichte der Verwandlung eines Menschen. Diese Geschichte trägt eine wichtige Botschaft von Verzeihung und von moralischen Prinzipien in sich. Aus meiner Sicht hat der Film das Potenzial, Schüler zum Nachdenken über ihr eigenes Benehmen und das Benehmen anderer Leute zu bewegen.

²³ Eberle, A. *Die DDR im Film: „Jeder schweigt von etwas anderem“*. <http://www.goethe.de/ins/cn/de/lp/kul/mag/dis/kgd/4732238.html> (Stand 22. 3. 2015)

²⁴ Winkler, T. *DDR im Film*. http://www.kinofenster.de/themen-dossiers/dossier_ddr_10_2009/ddr_im_film/ (Stand 22.3. 2015)

²⁵ Winkler, T. *DDR im Film*. http://www.kinofenster.de/themen-dossiers/dossier_ddr_10_2009/ddr_im_film/ (Stand 22. 3. 2015)

²⁶ Vgl. *Das Leben der Anderen – Ein Interview mit Florian Henckel von Donnersmarck*. <http://www.kino-zeit.de/filme/das-leben-der-anderen-ein-interview-mit-florian-henckel-von-donnersmarck> (Stand 23. 3. 2015)

²⁷ Vgl. *Film: Florian Henckel von Donnersmarck über sein Stasi-Drama „Das Leben der Anderen“ (Interview)*. <http://www.welt.de/print-welt/article205266/Film-Florian-Henckel-ueber-sein-Stasi-Drama-Das-Leben-der-Anderen-Interview.html> (Stand 23. 3. 2015)

5.2. Didaktisierung des Films *Das Leben der Anderen*

Dieser Teil meiner Diplomarbeit ist der praktische Teil, in dem ich meine eigenen Ideen für die Didaktisierung des Films *Das Leben der Anderen* vorstelle. Ich habe sechs Sequenzen ausgewählt, die ich für die wichtigsten im Film halte und durch die Schüler gleichzeitig die ganze Handlung rekonstruieren können, ohne den Film ganzheitlich sehen zu müssen. Bei den meisten Sequenzen gibt es Übungen vor dem Anschauen, die Vermutungen der Schüler o.Ä. erfragen. Die Übungen während des Anschauens sind derart gestaltet, dass sie Passivität bei den Schülern verhindern. Nach dem Anschauen folgt meistens eine Art Diskussion, die dazu dient, das Verständnis der Sequenz zu überprüfen. Dieser Film und die vorgesehenen Übungen eignen sich am besten für die 3. oder 4. Klasse der Mittelschule.

5.2.1. Sequenz 1

Bevor die Schüler sich die erste Sequenz aus dem Film anschauen, schreibt die Lehrkraft den Namen des Films, *Das Leben der Anderen*, an die Tafel. Die Schüler bekommen die Aufgabe, in Paaren den Titel zu lesen und Vermutungen über Thema und Genre in cca. 50 Worten aufzuschreiben. Nach ein paar Minuten äußern einige Schüler ihre Vermutungen. Danach erklärt ihnen die Lehrkraft, dass sie sich ein Drama über einen Mann anschauen werden, der andere Leute beobachtet. Die Lehrkraft verheimlicht, dass es sich um einen Geheimagenten handelt, damit sie nicht alles über die Hauptfigur gleich erfahren.

Desweiteren bekommen die Schüler die Handreichung aus dem Anhang. Die Schüler schauen sich zuerst das Bild von Hauptmann Gerd Wiesler an, der Hauptfigur des Films. Sie werden gefragt, was für einen Eindruck sie von Wiesler anhand des Bildes bekommen. Die Schüler besprechen das Bild im Plenum. Sie drücken ihre Vermutungen über Wieslers Persönlichkeit und Beruf aus. Als Nächstes zeigt die Lehrkraft ihnen die erste Sequenz aus dem Film. In dieser Sequenz wird gezeigt, wie Wiesler eine Veranstaltung an der Stasi-Akademie hält. Gleichzeitig wird auch rückblickend gezeigt, wie er einige Tage zuvor einen Häftling befragt hat.

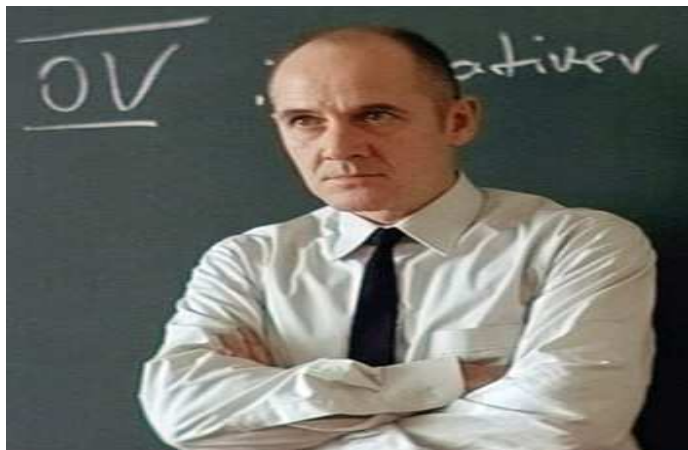


Abbildung 1: Hauptmann Gerd Wiesler

Nach dem Anschauen der Sequenz berichten die Schüler über ihren zweiten Eindruck von Wiesler. Die Lehrkraft fragt sie, „Was für einen Eindruck habt ihr jetzt von Wiesler? Gab es Übereinstimmungen mit dem ersten Eindruck? Habt ihr erkannt, was Wiesler von Beruf ist?“ Die Schüler antworten wieder im Plenum. Danach bespricht die Lehrkraft mit den Schülern die unbekannten Wörter aus der Sequenz wie ‚die Republikflucht‘, ‚die Stasi‘, ‚unbescholten‘, ‚die Ungerechtigkeit‘ und ‚die Erziehungsanstalt‘.

Nachdem der Wortschatz erklärt worden ist, wird die Sequenz den Schülern nochmals gezeigt. Dieses Mal werden sie aufgefordert, genauer aufzupassen, um dem Film bestimmte

Informationen zu entnehmen und die Richtig-Falsch-Übung unten zu lösen. Durch diese Übung wird das Hör- und Sehverstehen der Schüler entwickelt:

Schaut euch jetzt die Sequenz noch einmal an. Kreuzt an, ob die folgenden Aussagen richtig oder falsch sind:

- a) Häftling 227 wurde festgenommen, weil er Republikflucht versucht habe. R F
- b) Beim Umgang mit Feinden des Systems muss man viel Geduld haben. R F
- c) Unschuldige Häftlinge werden mit der Zeit zorniger. R F
- d) Lügner erkennt man daran, dass sie ihre Geschichte jedes Mal mit gleichen Worten wiederholen. R F
- e) Wiesler droht damit, die Kinder des Häftlings zu verhaften. R F

Abbildung 2: Sequenz 2, Übung 2

Nach dem wiederholten Anschauen und dem Überprüfen der Aufgabe eröffnet die Lehrkraft die Diskussion über eine Szene in der Sequenz. Die Lehrkraft erinnert die Schüler an die Szene, in der ein Student Wiesler fragt, ob der Umgang mit dem Häftling nicht unmenschlich sei. Die Lehrkraft stellt folgende Fragen: „Ist der Umgang mit dem Häftling tatsächlich unmenschlich? Wie würdet ihr den Häftling an Wieslers Stelle behandeln? Was, wenn Wiesler nicht einen Zeugen, sondern einen Terroristen befragt hätte? Wie würdet ihr einen Terroristen behandeln?“ Diese Fragen sollen die Schüler zum Nachdenken und zur Äußerung ihrer Einstellungen bewegen. Die Schüler sollen über das Verhalten der Menschen gegenüber einander nachdenken und dabei ihre Meinung darüber äußern, ob in manchen Situationen Menschen miteinander grob umgehen müssen oder sie zueinander immer höflich sein müssen. Dadurch entstehen Grundgedanken, die die Schüler während des Anschauens folgender Sequenzen weiter entwickeln werden. Die Schüler diskutieren über die Fragen zuerst in Vierergruppen und später berichten die Gruppen, zu welchem Fazit sie gekommen sind.

5.2.2. Sequenz 2

Nachdem die Schüler in der ersten Sequenz Wiesler kennengelernt haben, wird ihnen in der zweiten Sequenz die andere Hauptfigur, Schriftsteller Georg Dreyman vorgestellt. Das Interessante ist aber, dass sie Informationen über Dreyman von anderen Menschen erfahren werden. Die Sequenz findet im Theater statt, wo Wiesler und sein Vorgesetzter Grubitz die Aufführung von Dreymans neuem Stück besuchen. Vor der Aufführung beobachten sie Dreyman. Während Grubitz Dreyman für einen guten Sozialisten hält, misstraut ihm Wiesler. Nach der Aufführung äußert Wiesler den Wunsch, Dreyman zu überwachen. Diese Sequenz wird den Schülern nicht in ihrer Vollkommenheit gezeigt, sondern nur das Gespräch zwischen Wiesler und Grubitz vor und nach der Aufführung.

Beim Anschauen der zweiten Sequenz sollen die Schüler die Ergänzungsübung unten lösen. Wenn notwendig, wird die Sequenz zweimal vorgespielt, damit die Übung so gut wie möglich gelöst wird.

Schaut euch jetzt Sequenz 2 an. Da sprechen Wiesler und sein Vorgesetzter Grubitz über den Schriftsteller Georg Dreyman, die andere Hauptfigur im Film. Ergänzt die Lücken in den Aussagen, die über Dreyman gemacht werden.

- a) Das ist genau der _____ Typ, vor dem ich meine Studenten immer warne.
- b) Wenn alle so wären wie er, wären wir _____.
- c) Für ihn ist die DDR das _____ Land der Welt.
- d) Der ist _____ als sauber.

Abbildung 3: Sequenz 3, Übung 1

Diese Übung hat einen doppelten Zweck. Einerseits ist sie eine Art Übung für das Hörverstehen. Andererseits sind aus den Sätzen in den Übungen nur Adjektive gelöscht worden. Menschen werden nämlich primär durch Adjektive beschrieben. Wenn in den Sätzen Adjektive fehlen, die den Schülern etwas über diese Figur (Dreyman) sagen sollen, erzeugt dies Spannung und die Motivation, mehr über diese Figur zu erfahren.

Nach dem Anschauen dieser Sequenz werden einige unbekannte Begriffe aus der Sequenz besprochen. Landeskunde wird eingeführt und den Schülern wird erklärt, was die MfS, die ZK und die OPK sind. Außerdem wird besprochen, was das Verb ‚aufräumen‘ in dem Kontext dieser Sequenz bedeutet (‚vielen Schriftstellern ein Publikationsverbot erteilen‘) und was die Bedeutung der Redewendung ‚sich ins eigene Fleisch schneiden‘ ist.

Weiterhin werden die Aussagen aus der Übung im Plenum besprochen. Zunächst lesen die Schüler Aussagen b) und d) und interpretieren sie. Die Schüler sind dabei frei zu sagen, was sie möchten; es gibt keine richtige Interpretation. Danach wird Satz a) die Aufmerksamkeit gewidmet. Die Schüler werden aufgefordert, sich an die Sequenz 1 zu erinnern und zu sagen, was Wiesler damit meint, dass Dreyman arrogant sei. Durch diese Frage wird auch das Gedächtnis der Schüler trainiert.

Zuletzt äußern die Schüler ihre Meinung dazu, ob Dreyman ein Freund oder ein Feind des Staates ist. Die Lehrkraft suggeriert den Schüler keine Antworten. Die Schüler könnten sagen, „Er ist ein Freund des Staates; da gibt es nichts Verdächtiges an ihm.“, oder auch, „Er ist zu perfekt, er muss ein Feind des Staates sein.“ An diese Frage bindet sich die Frage, „Würdet ihr Wiesler erlauben, Dreyman zu überwachen?“ Indem die Schüler auf diese Frage antworten, vermuten sie gleichzeitig, wie die Geschichte weiter geht.

Am Ende dieses Teils bleiben zwei Fragen offen: Ist Dreyman wirklich ein Staatsfeind und wird Wiesler die Genehmigung bekommen, ihn zu überwachen? Die Schüler bekommen die Antwort von der Lehrkraft nicht sofort, sondern beantworten diese Fragen allmählich durch das Anschauen weiterer Sequenzen. Das Offenbleiben einiger Fragen dient dazu, die Schüler zum weiteren Anschauen des Films zu motivieren und ihr Interesse an dem Film zu steigern.

5.2.3. Sequenz 3

Die dritte Sequenz ist eine der wichtigsten Sequenzen im Film. In dieser Sequenz überhört Wiesler Dreyman, während dieser ein Klavierstück namens *Sonate vom guten Menschen* spielt. Das Stück berührt Wiesler und verursacht eine Wende in ihm. Gleichzeitig wird durch diese Sequenz eine der offengebliebenen Fragen aus der vorigen Sequenz beantwortet: Wird Wiesler die Genehmigung bekommen, Dreyman zu überwachen?

Die Schüler steigen in die Sequenz über Ton ein. Zuerst wird ihnen das Musikstück aus der Sequenz vorgespielt. Dabei sollen sie im folgenden Raster ankreuzen, welche Emotionen die Musik bei ihnen erweckt. Sollten den Schülern einige Begriffe nicht bekannt sein, erklärt die Lehrkraft sie.

Hört euch die Musik aus dem Film an. Was für Emotionen weckt sie bei euch?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ärger | <input type="checkbox"/> Mitleid |
| <input type="checkbox"/> Dankbarkeit | <input type="checkbox"/> Nostalgie |
| <input type="checkbox"/> Euphorie | <input type="checkbox"/> Sentimentalität |
| <input type="checkbox"/> Enttäuschung | <input type="checkbox"/> Traurigkeit |
| <input type="checkbox"/> Hilflosigkeit | <input type="checkbox"/> Verzweiflung |
| <input type="checkbox"/> Hoffnung | <input type="checkbox"/> Zorn |
| <input type="checkbox"/> Langeweile | <input type="checkbox"/> Zufriedenheit |

Abbildung 4: Sequenz 3, Übung 1

Die Schüler hören das Stück zweimal. Beim erneuten Hören bekommen sie die Aufgabe, anhand dessen, was sie schon von Wiesler und Dreyman wissen, zu vermuten, was für Emotionen dieses Stück bei ihnen erwecken könnte.

Was für Emotionen erweckt die Musik in...?	Meine Erwartung	Was der Film zeigt
Gerd Wiesler		
Georg Dreyman		

Abbildung 5: Sequenz 3, Übung 2

Das dritte Mal wird den Schülern der Ton mit dem Bild vorgespielt und sie erfahren, dass Wiesler Dreyman ausspioniert. Die Schüler füllen während des Ansehens die rechte Spalte in der Tabelle oben aus und notieren, was für Emotionen sie an den zwei Figuren beim Anhören des Musikstückes erkennen. Das Interessante an dieser Aufgabe ist, dass weder Wiesler noch Dreyman sprechen. Die Schüler müssen die Emotionen an ihren Gesichtsausdrücken erkennen. Das heißt, die emotionale Intelligenz der Schüler kommt zum Einsatz und wird gefördert. Die Schüler sind aber bei der Interpretation der Mimik frei; es gibt keine richtigen Antworten und es ist durchaus möglich, dass mehrere Schüler denselben Gesichtsausdruck unterschiedlich verstehen werden.

Beim Anschauen wird den Schülern auch ein kurzer Monolog von Dreyman nach dem Spielen des Stückes gezeigt. Nach dem Anschauen sollen die Schüler dann über die folgende Frage nachdenken und sie beantworten:

„Kann jemand, der diese Musik gehört hat, noch ein schlechter Mensch sein?“ Diese Frage stellt sich Dreyman, nachdem er die Sonate zu Ende gespielt hat. Was glaubt ihr, wie wird sich Wiesler weiter verhalten, nachdem er das Stück gehört hat?

- a) Er wird sich nicht verändern.
- b) Unter dem Einfluss der Musik wird er sich zum besseren Menschen verändern, aber nur für kurze Zeit.
- c) Er wird ein schlechterer Mensch werden.
- d) Er wird sich komplett zum Besseren verändern.

Begründet eure Wahl.

Abbildung 6: Sequenz 3, Übung 3

Ein paar Schüler äußern sich zu der gestellten Frage bzw. zu der Idee, dass ein Musikstück eine Veränderung in Menschen verursachen kann. Sie wählen eine der vier angegebenen Antworten aus und begründen ihre Wahl. Ob sich Wiesler verändert oder nicht, erfahren die Schüler beim Anschauen der nächsten Sequenz.

5.2.4. Sequenz 4

Die dritte Übung aus Sequenz 3 wirkt gleichzeitig als Einleitung in Sequenz 4; eine neue Frage wird eröffnet und die Schüler werden motiviert, sich den Film weiter anzusehen. In der Sequenz planen Dreyman und die Freunde Paul Hausers Republikflucht. Wiesler hört alles. Er will sie der Grenzpolizei anmelden, entscheidet sich aber schließlich dagegen. Später fälscht er seinen Bericht über Dreymans Tätigkeiten an diesem Tag und lügt seinen Kollegen Udo darüber an, womit sich Dreyman und Hauser eigentlich beschäftigt haben; sie schreiben einen negativen Zeitungsartikel über die DDR, Wiesler behauptet aber, sie würden ein Festspiel zum 40. Jahrestag der DDR schreiben.

Bevor die Sequenz den Schülern gezeigt wird, kann die Lehrkraft ihnen auch eine hypothetische Frage wie Folgende stellen: „Stellt euch vor, ihr seid ein Geheimagent. Ihr erfahrt, dass die Person, die ihr überwacht, etwas Illegales unternimmt. Was würdet ihr tun?“ Man kann folgende Antworten von den Schülern erwarten: „Ich würde diese Person anmelden“, „Ich würde sie verhaften“, usw. Nach dem Beantworten dieser Frage bekommen die Schüler ihre erste Aufgabe: Während des Ansehens der Sequenz sollen die Schüler alle Momente erkennen, in denen Wiesler gegen die Regeln der Stasi verstößt. Es geht um Momente, in denen Wiesler versagt, Dreyman für illegale Tätigkeiten anzumelden, obwohl das seine Aufgabe ist.

Schaut euch die Sequenz 4 an. In ihr bricht Wiesler einige Regeln der Geheimpolizei. Welche seiner Tätigkeiten verstoßen gegen die Regeln der Stasi?

- a) _____
- b) _____
- c) _____

Abbildung 7: Sequenz 4, Übung 1

Es wird erwartet, dass die Schüler drei Verstöße erkennen: Wiesler meldet der Grenzpolizei Paul Hausers Republikflucht nicht; Wiesler fälscht seinen Bericht über Dreymans Tätigkeiten an diesem Tag; und Wiesler lügt Udo darüber an, was Dreyman und seine Kollegen in der Wohnung unternehmen. Nach dem Überprüfen der Lösungen wird der Wortschatz aus der Sequenz erklärt. Nur diejenigen Wörter und Redewendungen, die das Verständnis der Sequenz hemmen könnten, werden erklärt, z.B. ‚die Rückbank‘, ‚Keine Ursache!‘, ‚die Hetzschrift‘, ‚sicherstellen‘, ‚Furore machen‘. Alle unbekannten Wörter zu erklären, würde den Schülern den Spaß am Ansehen des Films verderben, deswegen wird dies vermieden.

Nach dem Anschauen der Sequenz werden die Schüler in Dreiergruppen eingeteilt. Die Gruppen antworten auf die Frage in der Übung 2:

Antwortet auf die folgende Frage in Dreiergruppen: Was hätte Wiesler als guter Agent unternehmen sollen?

- a) _____
- b) _____
- c) _____

Abbildung: Sequenz 4, Übung 2

Mögliche Antworten sind: „Wiesler hätte der Grenzpolizei Hausers Republikflucht anmelden sollen“, „Wiesler hätte die Wahrheit sagen sollen“, usw. Diese Übung ist nicht nur eine Verständnisübung, sondern auch eine Grammatikübung. Dadurch können die Schüler den Konjunktiv Plusquamperfekt oder den Konjunktiv Präteritum der Modalverben üben, abhängig davon, wie fortgeschritten sie sind. Die Schüler bekommen 3-4 Minuten, um ihre Antworten zu besprechen und danach berichten ein paar Gruppen darüber, zu welchen Ideen sie gekommen sind.

Als Nächstes lösen die Schüler eine Multiple-Choice-Übung. Da sich Vieles in dieser Sequenz ereignet, zielt diese Übung darauf ab, zu überprüfen, ob die Schüler die Handlung in ihr verstanden haben. Sollte den Schülern etwas nicht klar sein, bespricht die Klasse die Sequenz mit der Lehrkraft und, wenn nötig, werden Teile der Sequenz erneut angesehen, um mögliche Missverständnisse zu beseitigen.

Kreuzt die richtige Antwort zu den folgenden Fragen an!

1. Wie hilft Paul Hausers Onkel Dreyman und seinen Kollegen?
 - a) Er schmuggelt Bier aus der DDR.
 - b) Er bringt Hauser über die Grenze in die DDR.
 - c) Er verkauft ihre Bücher in Westdeutschland.
2. Dreyman und seine Kollegen schreiben einen negativen Zeitungsartikel über die DDR. Wenn jemand sie aber fragt, was sie zusammen schreiben, was werden sie sagen?
 - a) Ein Festspiel zum 40. Jahrestag der DDR.
 - b) Eine Fernsehserie über Rockmusik.
 - c) Eine Sonata.
3. Was ist Dreymans Meinung von der Stasi?
 - a) Er hat keine Meinung.
 - b) Er meint, dass sie ihre Arbeit gut machen.

- c) Er meint, sie sind unfähige Idioten.
- 4. Wer zweifelt, dass Dreyman und seine Kollegen etwas Illegales in Dreymans Wohnung unternehmen?
 - a) Udo.
 - b) Wiesler.
 - c) Grubitz.

Abbildung 8: Sequenz 4, Übung 3

Am Ende der Arbeit an dieser Sequenz diskutieren die Schüler über zwei Fragen im Plenum. Zunächst werden die Schüler aufgefordert, Wieslers Einstellung gegenüber Dreyman vor und während dieser Sequenz zu vergleichen. Obwohl Wiesler gar nichts über Dreyman in dieser Sequenz sagt, können die Schüler anhand seines Benehmens vermuten, ob es zu einer Veränderung gekommen ist oder nicht. Dadurch bekommen die Schüler auch die Antwort auf die offengebliebene Frage aus der vorigen Sequenz („Wird sich Wiesler verändern?“). Des Weiteren besprechen die Schüler Dreymans Äußerungen über die Stasi und beantworten endlich die Frage, ob er Befürworter oder Gegner der DDR ist. Außerdem besprechen die Lehrkraft und die Klasse, warum Dreyman wegen des Artikels, den er schreibt, in Schwierigkeiten geraten könnte. Die Lehrkraft nutzt diese Gelegenheit aus, um Landeskunde in den Unterricht einzuführen, und erklärt den Schülern, dass systemkritische Werke in der DDR verboten waren.

5.2.5. Sequenz 5

Beim Übergang von der vierten auf die fünfte Sequenz springt die Handlung die Lösung über. Bevor die Schüler sich diese Sequenz anschauen, erzählt die Lehrkraft ihnen, was in der Zwischenzeit in der Handlung vorgegangen ist: Dreyman hat den negativen Zeitungsartikel über die DDR anonym veröffentlicht. Die Stasi vermutet, er sei der Autor, aber sie haben keine Beweise. Christa, Dreymans Freundin, verrät ihn als den Autor des Artikels und offenbart der Stasi, dass Dreyman die Schreibmaschine, auf der er den Artikel geschrieben hat, unter einer Schwelle in seiner Wohnung versteckt hat.

In der Sequenz, die die Schüler sich ansehen werden, kommen Stasi-Agenten in Dreymans Wohnung, um nach der Schreibmaschine zu suchen. In der ersten Übung unter Sequenz 5 auf der Handreichung wird die Handlung dieser Sequenz in Notizen beschrieben. Jedoch sind die Notizen nicht in der korrekten Reihenfolge. Vor dem Ansehen der Sequenz bekommen die Schüler die Aufgabe, die Szenen aus der Sequenz in Dreiergruppen in die korrekte Reihenfolge zu ordnen. Während des Ansehens überprüfen die Schüler dann ihre Reihenfolge und korrigieren sie, wenn nötig.

a) Lest die folgenden Beschreibungen der Hauptmomente in Sequenz 5. Versucht in Paaren, sie in die korrekte Reihenfolge zu bringen.

___ Christa stürzt aus der Wohnung.

___ Grubitz untersucht Dreymans Wohnung.

___ Christa stirbt.

___ Grubitz findet die Schreibmaschine nicht.

___ Wiesler versucht, Christa zu sagen, er habe die Schreibmaschine versteckt.

___ Wiesler wird degradiert.

___ Christa stürzt vor einen LKW und wird verletzt.

b) Schaut euch die Sequenz an, überprüft die Reihenfolge und korrigiert sie, wenn nötig.

Abbildung 9: Sequenz 5, Übung 1

In der Sequenz spielt sich das Folgende ab: Grubitz geht mit anderen Stasi-Agenten zu Dreyman und untersucht seine Wohnung. Christa ist auch da. Sie kann jedoch den Gewissensbissen nicht ertragen, weil sie Dreyman an die Stasi verraten hat, und stürzt aus der Wohnung. Grubitz schaut unter die Schwelle, wo sich nach Christas Worten die Schreibmaschine befindet. Er findet aber nichts. Zur selben Zeit rennt Christa auf die Straße und wird von einem vorbeifahrenden Lastkraftwagen angefahren und verletzt. In ihren letzten Momenten versucht

Wiesler, ihr zu sagen, dass er die Schreibmaschine an einer anderen Stelle versteckt hat. Christa stirbt und Wiesler wird auf eine niedrigere Stelle degradiert. Die von den Schülern hergestellte Reihenfolge der Szenenbeschreibungen in der Übung 1 soll nach dem Ansehen der Sequenz dieser Abfolge von Ereignissen entsprechen. Nach dem Anschauen dieser Sequenz kann sich die Lehrkraft auch ein bisschen Zeit nehmen und einige Vokabeln aus der Sequenz erklären, z.B. 'sich vergewissern', 'koscher', 'unter Verdacht stehen', 'etwas gutmachen', 'der Hinweis', 'Spuren hinterlassen', 'aufdampfen'.

In den bisherigen fünf Sequenzen haben die Schüler gesehen, wie der Operative Vorgang um Dreyman entstanden ist und beendet wurde. Das Leben dieser Figuren ist aber nicht beendet. Bevor sich die Schüler noch eine Sequenz aus dem Film ansehen, sollen sie auf die Frage in Übung 2 antworten:

Wie geht das Leben dieser Figuren weiter? Schreibt eure Vermutungen in 3-5 Sätzen auf!

Abbildung 10: Sequenz 5, Übung 2

Den Schülern werden keine Hinweise über den weiteren Verlauf des Films gegeben. Sie verlassen sich auf ihre eigene Kreativität und denken sich aus, was diese Figuren weiter in ihrem Leben machen könnten. Wie das Leben dieser Figuren nach dem Ende der fünften Sequenz weiter verläuft, erfahren sie in der sechsten Sequenz.

5.2.6. Sequenz 6

Nachdem die Schüler am Ende der Arbeit mit der vorigen Sequenz hypothetisiert haben, wie die Leben von Dreyman und Wiesler sich weiter entwickeln könnten, zeigt ihnen die Lehrkraft die letzte Sequenz aus dem Film. Die Handlung in dieser Sequenz spielt sich einige Jahre nach Christas Tod ab. Dreyman hat inzwischen erfahren, dass er überwacht wurde. Er besucht das Bundesamt für Stasi-Unterlagen, um dort die Akte über seinen Fall zu lesen. Er sieht, dass der Agent, der an seinem Fall gearbeitet hat, alles gefälscht hat und ihm dadurch das Leben gerettet hat. Er erkundigt sich danach, wer der Agent mit dem Decknamen HGW XX/7 ist und sucht ihn auf. Er kommt Wiesler, der jetzt Post ausstellt, nahe, entscheidet sich aber, doch nicht mit ihm zu sprechen. Zwei Jahre später erfährt Wiesler, dass Dreyman ein neues Buch unter dem Titel *Die Sonate vom Guten Menschen* veröffentlicht hat. Er geht in eine Bücherei, um das Buch zu kaufen und sieht, dass Dreyman ihm das Buch „mit Dankbarkeit“ gewidmet hat.

Beim Ansehen der Sequenz machen sich die Schüler Notizen zur Handlung oder schreiben unbekannte Wörter auf. Manche dieser Wörter (z.B. 'der Operative Vorgang', 'der Deckname', 'der Hinweis', 'offenbaren', usw.) können später erklärt werden.

Nach dem Anschauen äußern sich die Schüler zuerst im Plenum dazu, ob sie von Dreymans Reaktion gegenüber Wiesler überrascht waren und wie Wiesler noch hätte reagieren können, als er erfahren hat, wer ihn überwacht hätte. In der nächsten Phase der Arbeit an dieser Sequenz werden die Schüler in zwei Gruppen aufgeteilt. Eine Gruppe soll Argumente dafür finden, warum Dreyman sich an Wiesler hätte rächen sollen. Die andere Gruppe soll dagegen argumentieren, warum Vergebung eine bessere Wahl als Vergeltung ist. Die Schüler haben 5 Minuten Zeit für eine Gruppendiskussion. Danach stellt jede Gruppe ihre Argumente vor und ein Schüler aus jeder Gruppe schreibt die Argumente an die Tafel auf. Das Modell der Tafel befindet sich unten.

Vergeltung	Vergebung

Tabelle 1: Sequenz 6, Übung 1b

Nachdem alle Argumente an der Tafel sind, antworten die Schüler im Plenum auf die Frage, was sie auswählen würden: Vergeltung oder Vergebung? Die Schüler werden

aufgefordert, ihre Antworten gründlich zu argumentieren. Was hier indirekt diskutiert wird, ist die moralische Frage der Vergebung. Soll man jemandem, der einem wehgetan hat, überhaupt vergeben? Was soll man vergeben? Alles oder nur einige Dinge? Ist es leicht, jemanden zu vergeben? Wann fühlt man sich besser: Wenn man sich rächt oder wenn man einem vergibt? Ist Vergebung notwendig, um nach einer schlechten Erfahrung mit dem Leben weitergehen zu können? Man hofft, dass diese Fragen die Schüler zum Nachdenken bringen werden und dass sie dem Film eine für das Leben wichtige Botschaft entnehmen werden.

Zuletzt bekommen die Schüler eine schriftliche Aufgabe. Die Schüler können mit dem Schreiben im Unterricht anfangen und die Aufgabe dann zu Hause als Hausaufgabe beenden. In dieser Aufgabe sollen die Schüler darüber nachdenken, was Wiesler zu Dreyman sagen würde, wenn er mit ihm Kontakt aufnehmen würde. Aus ihren Gedanken soll dann ein Brief an Dreyman entstehen:

Was würde Wiesler zu Dreyman sagen, wenn er die Möglichkeit hätte, mit ihm zu sprechen? Würde er sich entschuldigen? Würde er sich rechtfertigen? Oder würde er etwas anderes sagen? Was?

Denkt über diese Fragen nach und schreibt aus Wieslers Sicht einen Brief an Dreyman.

Abbildung 12: Sequenz 6, Übung 2

Die Idee dieser Aufgabe ist, dass die Schüler sich in Wieslers Rolle einleben und sich die Situation im Film aus der Perspektive des Überwachers ansehen. Es wird gehofft, dass ihnen dadurch Wieslers Position klarer sein wird. Natürlich wird erwartet, dass die Briefe der Schüler sich voneinander unterscheiden werden, genauso wie ihre Interpretationen des Films sich voneinander unterscheiden.

6. Schlusswort

Filmeinsatz ist für Schüler ein besonderes Ereignis im Fremdsprachenunterricht. Beim Anschauen eines Films kommt es zur Abwechslung im Unterricht und zur Abkehr vom Üblichen. Durch Filme bekommen die Schüler die Möglichkeit, muttersprachliche Aussprache zu hören, neue Wörter zu lernen und auch neues landeskundliches Wissen zu erwerben. Wenn die Handlung des Films für die Schüler interessant oder provokativ ist, bekommen sie den Wunsch, über den Film zu diskutieren, und werden zum Sprechen veranlasst.

Für die Lehrer ist es äußerst wichtig, dass sie verstehen, dass der Filmeinsatz keine Gelegenheit zum Faulenzen ist. Das heißt, die Lehrer dürfen einen Film im Unterricht nicht vorspielen, nur weil sie an diesem Tag keine Lust zum Arbeiten haben. Auch die Schüler dürfen beim Ansehen eines Films nicht inaktiv sein. Die Lehrer müssen sich für den Filmeinsatz gewissenhaft vorbereiten. Sie müssen zuerst den passenden Film und die passenden Sequenzen aus dem Film auswählen. Danach müssen sie den Film didaktisieren bzw. passende Übungen zu den Sequenzen erstellen. Die Lehrkraft sollte den Schülern Übungen vor dem Anschauen als eine Art Einleitung geben. Danach bekommen die Schüler Übungen, die sie während des Anschauens lösen sollen. Auch nach dem Anschauen der Sequenz kann man den Schülern Übungen erteilen, durch die man ihr Verständnis der Sequenz überprüfen oder ihre Kreativität fördern kann.

Im praktischen Teil meiner Diplomarbeit habe ich den Film *Das Leben der Anderen* didaktisiert. Ich habe aus dem ganzen Film sechs Sequenzen ausgewählt und Übungen vorbereitet. Die Sequenzen dauern alle ungefähr fünf Minuten, sodass man die Arbeit an allen Sequenzen in zwei oder drei Unterrichtsstunden schaffen kann. Die Übungen sind derart gestaltet, dass sie einen fließenden Übergang von einer Sequenz zur anderen ermöglichen. Durch die Übungen wird das Hör- und Sehverstehen der Schüler sowie ihre Kreativität entwickelt. Ab und zu wird auch Grammatik geübt. Da der Film eine wichtige moralische Botschaft enthält, gibt es auch viele Diskussionsfragen, die die Schüler zum Nachdenken und zur Äußerung ihrer Meinung motivieren. Die Motivation und das Interesse der Schüler werden angeregt, indem beim Anschauen einer Sequenz Fragen gestellt werden, die erst in einer anderen Sequenz beantwortet werden.

Ich hoffe, dass Fremdsprachenlehrer in der Zukunft Filme in größerem Ausmaß und sinnvoller als heute im Fremdsprachenunterricht einsetzen werden, sodass sich dadurch das Fremdsprachenkönnen der Schüler auf eine alternative Art und Weise weiterentwickelt. Filme sind eine reiche Quelle des sprachlichen, landeskundlichen und allgemeinen Wissens. Aus diesem Grund darf man Filme als Lernmittel nicht ignorieren.

Literaturverzeichnis

- Brandi, Marie-Luise (1996): *Video im Deutschunterricht. Eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen*. München: Langenscheidt.
- Ciepielewska-Kaczmarek, Luiza (2013): *Zeichentrickfilm im frühen DaF-Unterricht. Wann der Filmeinsatz den Unterricht bereichert*. In: Chudak, Sebastian (Hg.): *Fremdsprachenunterricht – omnimedial?*. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition. S. 77-88.
- Das Leben der anderen – Ein Interview mit Florian Henckel von Donnersmarck*. <http://www.kino-zeit.de/filme/das-leben-der-anderen-ein-interview-mit-florian-henckel-von-donnersmarck> (Stand 25. Februar 2015)
- Deutsche Filmgeschichte*. <http://www.dw.de/deutsche-filmgeschichte-die-anf%C3%A4nge/a-6491119> (Stand 5. Mai 2015)
- Eberle, Annette (2009): *Die DDR im Film: „Jeder schweigt von etwas anderem“*. <http://www.goethe.de/ins/cn/de/lp/kul/mag/dis/kgd/4732238.html> (Stand 25. Februar 2015)
- Elsaesser, Thomas (2004): *The New German Cinema*. In: Ezra, Elizabeth (Hg.): *European Cinema*. New York: Oxford University Press. S. 194-213.
- Elsaesser, Thomas (2005): *European Cinema. Face to Face with Hollywood*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Film: Florian Henckel von Donnersmarck über sein Stasi-Drama „Das Leben der Anderen“ (Interview)*. <http://www.welt.de/print-welt/article205266/Film-Florian-Henckel-ueber-sein-Stasi-Drama-Das-Leben-der-Anderen-Interview.html> (Stand 25. Februar 2015)
- Florian Henckel von Donnersmarck on The Lives of Others*. <http://www.film4.com/special-features/interviews/florian-von-donnersmarck-on-the-lives-of-others> (Stand 25. Februar 2025)
- Gronemeyer, Andrea (1998): *Film*. Köln: DuMont.
- Hajpek, Jasminka (2012): *Filmsequenzen im Unterricht*. In: Kroatischer Deutschlehrerverband (Hg.): *Deutsch in Kroatien, Kroatien in der EU. Unterrichtssprache und sprachenpolitische Auswirkungen*. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske d.o.o. S. 105-108.
- Heyd, Gertraude (1991): *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. 2. Aufl. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg.
- Hoffmann, Holmar (1994): *100 Jahre Film. Von Lumière bis Spielberg*. Düsseldorf: ECON.
- Kaes, Anton (2004): *Weimar Cinema: The Predicament of Modernity*. In: Ezra, Elizabeth (Hg.): *European Cinema*. New York: Oxford University Press. S. 59-77.
- Kuligowska, Konstancja (2013): *Förderung der Medienkompetenz beim Erlernen der Fremdsprache. Deutsch und Einsatz Neuer Medien in Offenen Unterrichtsformen*. In: Chudak, Sebastian (Hg.): *Fremdsprachenunterricht – omnimedial?*. Frankfurt am Main: Peter Lang Edition. S. 135-146.

Lado, Robert (1967): *Moderner Sprachunterricht. Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage*. München: Max Hueber Verlag.

Meier, Michael (2009): *Die DDR im Film*. http://www.geschichte.de/pdf/plus/die_ddr_im_film.pdf (Stand 25. Februar 2015)

Prša, Martin (2013): *Film im Unterricht des Deutsch als Fremdsprache*. Unveröff. Diplomarbeit. Universität Zagreb.

Pulver, Andrew. *New Europe: A history of German cinema in clips*. <http://www.theguardian.com/film/2011/mar/15/german-cinema-history-new-europe> (Stand 5. Mai 2015)

Schwerdtfeger, Inge C. (1989): *Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Berlin und München: Langenscheidt.

Staake, Simon. *Eine kurze Einführung in die Geschichte des deutschen Kinos*. <http://www.filmszene.de/eine-kurze-einf%C3%BChrung-in-die-geschichte-des-deutschen-kinos> (Stand 5. Mai 2015)

Tatsachen über Deutschland. <http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/de/kultur-medien/main-content-09/film.html> (Stand 5. Mai 2015)

Winkler, Thomas (2009): *DDR im Film*. http://www.kinofenster.de/themen-dossiers/dossier_ddr_10_2009/ddr_im_film/ (Stand 25. Februar 2015)

100 Jahre Deutsche Filmgeschichte. <https://www.ndr.de/ndrkultur/programm/100-Jahre-Deutsche-Filmgeschichte,filmgeschichte101.html> (Stand 5. Mai 2015)

Zusammenfassung

In dieser Diplomarbeit wird das Thema Film im Fremdsprachenunterricht bearbeitet. Im theoretischen Teil meiner Arbeit wird zunächst die Geschichte des deutschen Films geschildert. Des Weiteren werden Argumente für und gegen den Einsatz von deutschen Filmen im Fremdsprachenunterricht angeführt. Als Nächstes wird der Prozess der Didaktisierung eines Filmes beschrieben. Besondere Aufmerksamkeit wird der Übungstypologie und der Einteilung der Arbeit an einer Sequenz in drei Phasen (Übungen vor dem Anschauen, Übungen während des Anschauens und Übungen nach dem Anschauen) gewidmet.

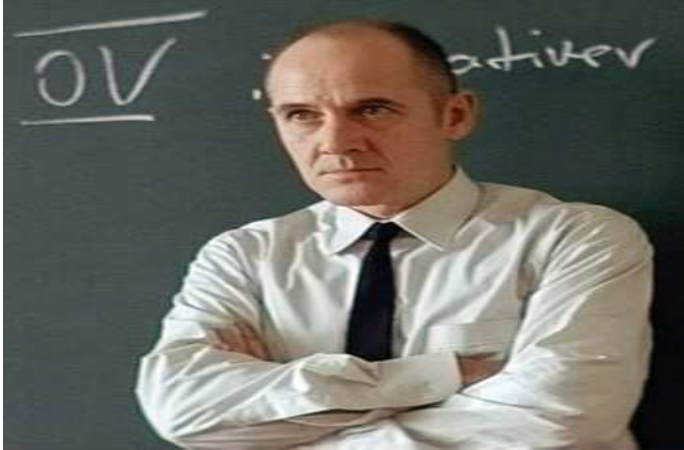
Im Hauptteil meiner Diplomarbeit wird als ein Beispiel des Filmeinsatzes im DaF-Unterricht der Film *Das Leben der Anderen* von Florian Henckel von Donnersmarck didaktisiert. Als Erstes wird hervorgehoben, warum dieser Film besonders ist und warum er den DaF-Schülern gezeigt werden soll. Danach kommt der allerwichtigste Teil – die Didaktisierung des Films selbst. Es werden Übungen für Arbeit an sechs Sequenzen aus dem Film entwickelt. Es wird in Details geschildert, was für Übungen man mit den Schülern machen kann. Diese Übungen dienen vor allem als ein Beispiel dafür, wie sich dieser Film im DaF-Unterricht bearbeiten lässt.

Anhang

Das Leben der Anderen (Florian Henckel von Donnersmarck, 2006)

Sequenz 1

1. a) Das ist Hauptmann Gerd Wiesler, die Hauptfigur des Films. Wie würdet ihr ihn beschreiben?



-
- b) Schaut euch jetzt eine Sequenz aus dem Film *Das Leben der Anderen* an. Welchen Eindruck habt ihr jetzt von Wiesler? Gibt es Übereinstimmungen mit dem Eindruck davor?
2. Schaut euch jetzt die Sequenz noch einmal an. Kreuzt an, ob die folgenden Aussagen richtig oder falsch sind:
- a) Häftling 227 wurde festgenommen, weil er Republikflucht versucht habe. R F
 - b) Beim Umgang mit Feinden des Systems muss man viel Geduld haben. R F
 - c) Unschuldige Häftlinge werden mit der Zeit zorniger. R F
 - d) Lügner erkennt man daran, dass sie ihre Geschichte jedes Mal mit gleichen Worten wiederholen. R F
 - e) Wiesler droht damit, die Kinder des Häftlings zu verhaften. R F

3. In der Sequenz beklagt sich ein Student, dass der Umgang mit Häftlingen „unmenschlich“ sei. Diskutiert die Fragen: Ist der Umgang mit den Häftling unmenschlich? Wie würdet ihr den Häftling an Wieslers Stelle behandeln? Was, wenn Wiesler nicht einen Zeugen, sondern einen Terroristen befragt hat? Wie würdet ihr einen Terroristen behandeln? Diskutiert über diese Fragen in Vierergruppen!

Sequenz 2

1. Schaut euch jetzt Sequenz 2 an. Da sprechen Wiesler und sein Vorgesetzter Grubitz über den Schriftsteller Georg Dreyman, die andere Hauptfigur im Film. Ergänzt die Lücken in Aussagen, die über Dreyman gemacht werden.
- a) Das ist genau der _____ Typ, vor dem ich meine Studenten immer warne.
 - b) Wenn alle so wären wie er, wären wir _____.
 - c) Für ihn ist die DDR das _____ Land der Welt.
 - d) Der ist _____ als sauber.

DISKUSSION

- 2. Lest noch einmal die Sätze b) und d). Wie interpretiert ihr Grubitz' Aussagen?
- 3. Lest noch einmal den Satz a). Was bedeutet es für Wiesler, dass jemand „arrogant“ ist? erinnert euch an Sequenz 1!
- 4. Was glaubt ihr, ist Dreyman ein Freund oder ein Feind des Staates? Würdet ihr Wiesler erlauben, dass er Dreyman überwacht?

Sequenz 3

1. Hört euch die Musik aus dem Film an. Was für Emotionen weckt sie bei euch?

€ Ärger	€ Mitleid
€ Dankbarkeit	€ Nostalgie
€ Euphorie	€ Sentimentalität
€ Enttäuschung	€ Traurigkeit
€ Hilflosigkeit	€ Verzweiflung
€ Hoffnung	€ Zorn
€ Langeweile	€ Zufriedenheit

2. a) Hört euch die Musik noch einmal an und füllt die mittlere Spalte im folgenden Raster aus:

Was für Emotionen erweckt die Musik in...?	Meine Erwartung	Was der Film zeigt
Gerd Wiesler		
Georg Dreyman		

- b) Schaut euch jetzt die Szene mit Ton und Bild an und füllt die rechte Spalte aus.
3. „Kann jemand, der diese Musik gehört hat, noch ein schlechter Mensch sein?“ Diese Frage stellt sich Dreyman, nachdem er die Sonate zu Ende gespielt hat. Was glaubt ihr, wie wird sich Wiesler weiter verhalten, nachdem er das Stück gehört hat?
- a) Er wird sich nicht verändern.
 - b) Unter dem Einfluss der Musik wird er sich zum besseren Menschen verändern, aber nur für kurze Zeit.
 - c) Er wird ein schlechterer Mensch werden.
 - d) Er wird sich komplett zum Besseren verändern.
- Begründet eure Wahl.

Sequenz 4

1. Schaut euch die Sequenz 4 an. In ihr bricht Wiesler einige Regeln der Geheimpolizei. Welche seiner Tätigkeiten verstoßen gegen die Regeln der Stasi?
- a) _____
 - b) _____
 - c) _____

2. Antwortet auf die folgende Frage in Dreiergruppen: Was hätte Wiesler als guter Agent unternehmen sollen?

- a) _____
- b) _____
- c) _____

3. Kreuzt die richtige Antwort zu den folgenden Fragen an!

1. Wie hilft Paul Hausers Onkel Dreyman und seinen Kollegen?

- a) Er schmuggelt Bier aus der DDR.
- b) Er bringt Hauser über die Grenze in die DDR.
- c) Er verkauft ihre Bücher in Westdeutschland.

2. Dreyman und seine Kollegen schreiben einen negativen Zeitungsartikel über die DDR. Wenn jemand sie aber fragt, was sie zusammen schreiben, was werden sie sagen?

- a) Ein Festspiel zum 40. Jahrestag der DDR.
- b) Eine Fernsehserie über Rockmusik.
- c) Eine Sonata.

3. Was ist Dreymans Meinung von der Stasi?

- a) Er hat keine Meinung.
- b) Er meint, dass sie ihre Arbeit gut machen.
- c) Er meint, sie sind unfähige Idioten.

4. Wer zweifelt, dass Dreyman und seine Kollegen etwas Illegales in Dreymans Wohnung unternehmen?

- a) Udo.
- b) Wiesler.
- c) Grubitz.

DISKUSSION

4. Erinnert euch an das Gespräch zwischen Wiesler und Grubitz in Sequenz 2. Wie hat sich Wieslers Einstellung gegenüber Dreyman dazwischen verändert?

5. Was für Meinung äußert Dreyman von der Stasi? Warum könnte die Veröffentlichung eines negativen Artikels über die DDR Dreyman in Schwierigkeiten bringen?

Sequenz 5

1. a) Lest die folgenden Beschreibungen der Hauptmomente in Sequenz 5. Versucht in Paaren, sie in die korrekte Reihenfolge zu bringen.

___ Christa stürzt aus der Wohnung.

___ Grubitz untersucht Dreymans Wohnung.

___ Christa stirbt.

___ Grubitz findet die Schreibmaschine nicht.

___ Wiesler versucht, Christa zu sagen, er habe die Schreibmaschine versteckt.

___ Wiesler wird degradiert.

___ Christa stürzt vor einen LKW und wird verletzt.

b) Schaut euch die Sequenz an, überprüft die Reihenfolge und korrigiert sie, wenn nötig.

2. Wie geht das Leben dieser Figuren weiter? Schreibt eure Vermutungen in 3-5 Sätzen auf!

Sequenz 6

1. a) Wart ihr von Dreymans Reaktion gegenüber Wiesler überrascht? Wie hätte er noch reagieren können?

b) Teilt euch in zwei Gruppen. Eine Gruppe wird Gründe dafür nennen, warum Dreyman mit Verzeihung eine gute Wahl getroffen hat. Die andere Gruppe soll Argumente finden, warum Vergeltung die bessere Wahl gewesen wäre. Eine Person aus jeder Gruppe kommt an die Tafel, schreibt ihre Argumente an die Tafel und liest sie vor.

Vergeltung	Vergebung

--	--

- c) Diskutiert in der Klasse über die folgende Frage: Was würdet ihr an Dreymans Stelle wählen: Vergeltung oder Verzeihung?
2. Was würde Wiesler zu Dreyman sagen, wenn er die Möglichkeit hätte, mit ihm zu sprechen? Würde er sich entschuldigen? Würde er sich rechtfertigen? Oder würde er etwas anderes sagen? Was?
- Denkt über diese Fragen nach und schreibt aus Wieslers Sicht einen Brief an Dreyman.